

# MARXISMO, EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA SOCIALISTA

Ivo Tonet<sup>\*</sup>

## Introdução

Se por pedagogia se entende não apenas uma teoria geral da educação ou uma teoria da educação em determinada sociedade ou, ainda, um conjunto de princípios gerais que poderão nortear uma prática educativa, mas uma teoria da educação voltada a orientar praticamente a relação entre educadores e educandos, então, a meu ver, do ponto de vista marxista, não pode existir pedagogia socialista.

Sei que essa afirmação é extremamente polêmica e diverge de muitos autores marxistas que se dedicaram a tratar dessa problemática. Procurarei, ao longo do texto, sustentar essa afirmação, buscando deixar claro que ela não implica nenhum reprodutivismo e nenhum imobilismo e que, pelo contrário, é uma posição atenta à recomendação de Lenin que afirma a necessidade de sempre fazer uma análise concreta da situação concreta.

A afirmação inicial significaria que Marx e outros autores marxistas não tem nada a dizer a respeito da problemática da educação ou que eles estariam inteiramente equivocados? Obviamente, diante das evidências dos textos deles, isso seria um disparate. Veremos, ao longo do texto, como se resolve essa interrogação.

## 1. Teorias educativas marxistas

São muitos os autores que buscaram inspiração nos textos dos clássicos do marxismo, mas especialmente em Marx, para elaborar uma teoria acerca da problemática da educação. Apenas para citar alguns de amplo conhecimento e importância: A. Makarenko, N. Krupskaya, M. Pistrak, A. Ponce, M. Manacorda, B. Suchodolski, L. Althusser, A. Gramsci, P. Freire, D. Saviani.

---

<sup>\*</sup> Professor de filosofia na Universidade Federal de Alagoas. Doutor em educação.

É sintomático que todos eles, e a maioria dos outros teóricos da educação que se referenciaram no marxismo, cada um com a sua especificidade, além de buscar se basear nos textos de Marx, partam também do pressuposto, explícito ou implícito, de que os chamados países socialistas eram realmente socialistas, embora com muitas deficiências, limitações e deformações. Constituía, como se costumou chamar, o “socialismo real”. Esse é o pano de fundo para a elaboração teórica que, partindo dos textos de Marx e assumindo aquele pressuposto de que o socialismo estava efetivamente sendo construído, buscava traduzir praticamente aquelas orientações em um conjunto de diretivas para uma educação de caráter socialista.

Uma das peças-chave desse pressuposto era a questão da relação entre trabalho e educação. A superação da cisão – típica da sociedade burguesa – entre trabalho manual e trabalho intelectual seria de absoluta importância, dada a relevância do trabalho. Ora, a superação dessa cisão parecia estar sendo possibilitada exatamente pelo que se considerava ser a nova forma do trabalho em andamento nesses “países socialistas”.

Essa preocupação pode ser encontrada, com formulações e conclusões diversas, na imensa maioria dos teóricos marxistas. Apenas, a título de exemplo, citarei um autor amplamente conhecido, M. Manacorda. Afirma ele (1989, p. 313):

No nosso século é impossível prescindir de um fato novo, o socialismo, que não é somente mais uma ideologia emergente de novas classes sociais suscitadas pelo desenvolvimento do moderno industrialismo, mas já é, embora em crise como o liberalismo durante a Restauração, a ideologia oficial dominante de Estados baseados nessas classes novas. Quanto à teoria pedagógica, o socialismo assumiu todas as instâncias da burguesia progressista, censurando-a por não tê-las aplicado consequentemente; acrescentou-lhes de próprio uma concepção nova da relação instrução-trabalho (o grande tema da pedagogia moderna), que vai além do somatório de uma instrução tradicional mais uma capacitação profissional e tende a propor a formação de um homem omnilateral. Tudo isso em hipótese, como proposição ideal.

Vale lembrar que Manacorda também é autor de vários outros estudos sobre a relação entre marxismo e pedagogia. Ou seja, ele exemplifica bem o caminho que sinalizamos acima de tratar a problemática da educação a partir dos textos de Marx (e outros clássicos do marxismo) e tendo por base aquela pressuposição acerca do “socialismo real”.

A partir dessa questão fundamental, buscava-se construir toda uma teoria a respeito de como orientar praticamente a relação entre educadores e educandos voltada para a construção de uma sociedade radicalmente distinta e superior à sociedade capitalista. O foco de toda essa elaboração não era a educação em geral, mas a educação escolar.

No meu entender, essa teorização a respeito de uma educação socialista, embora tenha trazido contribuições tópicas muito importantes, é equivocada. Sem entrar no mérito de cada uma delas, penso

que suas contribuições mais significativas dizem respeito às questões mais gerais, relativas à natureza da sociedade, do ser humano, do processo histórico, das consequências da propriedade privada e da existência das classes sociais, do processo de exploração do homem pelo homem e das consequências de tudo isso para o processo educativo em geral. O equívoco fundamental diz respeito à tradução dessas questões mais gerais em uma pedagogia voltada para a orientação prática do processo educativo.

Neste caso, embora pretenda ater-se à realidade concreta, como preconiza o marxismo, na realidade ainda é a voz do sujeito que se sobrepõe a essa realidade. Suas propostas concretas esbarram na realidade objetiva. Ora, de algum modo, isto é exatamente o que define o idealismo: a regência da subjetividade sobre a realidade objetiva.

## 2. Natureza dos equívocos

Já afirmei, em outro momento<sup>1</sup>, que não basta extrair das obras marxianas as referências à educação. Isto, certamente, é importante, mas claramente insuficiente. Além do mais, sabe-se que existem variadas interpretações do pensamento de Marx. É inegável que as contribuições marxianas a respeito da educação, especialmente as que dizem respeito às questões mais gerais, são fundamentais e devem ser levadas em conta. Por outro lado, suas propostas concretas a respeito da educação são datadas e não podem ser simplesmente transpostas para os dias atuais. As transformações sofridas pela realidade social ao longo desses últimos cento e cinquenta anos, embora não alterem essencialmente a sociedade, são imensas e afetaram tanto a classe burguesa como a classe proletária e as classes intermediárias. Também atingiram todas as dimensões da sociedade – econômicas, políticas, sociais, ideológicas, educativas, etc. A análise concreta da situação concreta que, enfatize-se, é sempre uma unidade de essência e aparência, impõe que se levem em conta essas transformações. A meu ver, então, o caminho mais apropriado seria partir dos fundamentos – histórico-ontológicos – elaborados por Marx e orientados por eles tratar da problemática da educação. Procedimento, aliás, necessário para abordar qualquer fenômeno social.

Já expus, em inúmeros textos, o que considero serem esses fundamentos. Por isso, farei, aqui, apenas um breve resumo. O cerne dos fundamentos histórico-ontológicos elaborados por Marx radica na categoria do trabalho. Trabalho entendido como o intercâmbio do homem com a natureza através do qual o homem transforma a natureza para adequá-la à satisfação das suas necessidades e, ao mesmo tempo, transforma a si mesmo. Isto confere ao trabalho o estatuto de categoria fundante do ser social. É

---

<sup>1</sup> Essa afirmação encontra-se no artigo: Educação e ontologia marxiana. In: Ver. HISTEDBR online, 04/2011.

a partir da análise dessa categoria que Marx responde a pergunta: o que é o ser social. Por sua vez, a resposta a essa pergunta permite fundamentar o caráter radicalmente histórico e social do ser social, seu caráter de totalidade, de unidade entre essência e aparência (esta última de caráter histórico e social e não metafísico). Também permite compreender o ser social como uma peculiar síntese entre subjetividade e realidade objetiva, a relação entre singular (indivíduo) e universal (gênero), a existência de mediações e contradições no interior dele. A resposta à pergunta a respeito da natureza do ser social é *conditio sine qua non* para poder tratar de qualquer outro fenômeno social, no caso em tela, da questão da educação.

A partir do trabalho é que surgem, desde o início ou mais tarde, todas as outras dimensões da realidade social. Por isso, repetimos o que já dissemos em outros textos: entre o trabalho e as outras dimensões sociais existem três tipos de relação. Primeira: uma relação de dependência – ontológica – de todas as dimensões em relação ao trabalho. Segunda: uma relação de autonomia – relativa – de todas as dimensões em relação ao trabalho. Terceira: uma relação de determinação recíproca de todas as dimensões – incluindo o trabalho – entre si. Levar em conta esses três tipos de relação é fundamental na análise de qualquer objeto social.

O critério distintivo para apreender a natureza específica de qualquer dimensão da realidade social é sempre a pergunta a respeito de qual função social essa dimensão desempenha na reprodução do ser social. Isto permite afirmar que somente o trabalho tem a função de transformar a natureza. Todas as outras dimensões, cada uma a seu modo específico, tem a função de mediação entre os próprios seres humanos. Essa afirmação, por sua vez, permite sustentar que toda forma de sociabilidade sempre tem como seu fundamento uma determinada forma de trabalho. O trabalho de coleta de frutos da natureza fundou a comunidade primitiva; o trabalho escravo, o modo de produção escravista; o trabalho servil, o modo de produção feudal e o trabalho assalariado, o modo de produção capitalista. Segue-se que o modo de produção comunista será fundado também em uma determinada forma de trabalho que Marx chamou de trabalho associado.

Levando em consideração os três tipos de relação acima mencionados, podemos concluir que a educação, seja ela em sentido amplo ou em sentido restrito, é determinada – em sentido ontológico e não mecânico – pela forma do trabalho. E se, em alguma sociedade, houver uma disputa entre duas formas de trabalho, mesmo que uma seja apenas potencial, a forma dominante no processo de trabalho também será a forma dominante no processo educativo.

De capital importância, para o que nos interessa, também é a problemática da relação entre subjetividade e objetividade, consciência e realidade objetiva. A correta compreensão dessa relação é da maior importância porque dela depende a ação prática. As relações entre essas duas categorias tem três

possibilidades; regência da subjetividade; regência da objetividade<sup>2</sup>; determinação recíproca entre subjetividade e objetividade com a regência desta última.

No caso da regência da subjetividade temos o idealismo, que afirma prioridade das ideias sobre a realidade objetiva. O mundo é, em última análise, o resultado das nossas ideias. O que significa que quanto melhores forem estas, melhor será o mundo. No caso da regência da objetividade temos o materialismo mecanicista, que afirma a prioridade da realidade objetiva sobre as ideias. Neste caso, a realidade objetiva segue leis próprias nas quais as ideias não podem interferir. No caso da determinação recíproca com regência da realidade objetiva temos a dialética marxiana. Esta relação implica que tanto as ideias quanto a realidade objetiva se influenciam mutuamente, mas que esta última tem, em última instância, a prioridade. Neste caso, as ideias jogam um papel ativo. Elas não têm um caráter epifenomênico, mas sua intervenção ativa é essencial para a efetivação do processo real. Todavia, a ação das ideias é limitada pelo campo de possibilidades reais postas pela realidade objetiva. Na ausência dessas possibilidades a ação prática resvalará sempre para alguma forma de idealismo.

Como se pode ver, essa relação dialética marxiana entre subjetividade e objetividade permite afastar tanto o idealismo como o materialismo mecanicista. Isto é da maior importância para sustentar minha tese inicial.

O que constataremos, então, se examinarmos a sociedade burguesa? Em primeiro lugar, que ela é fundada pelo trabalho assalariado, responsável pelo caráter de mercadoria da produção e pelo capital. É a partir dele, como seu fundamento, que surgem todas as outras dimensões dessa sociedade, inclusive a educação. Esta assumirá formas diferentes, em termos de organização, de conteúdo e de normatização tanto quando se tratar de educação em sentido lato como em sentido restrito. Como as teorias pedagógicas tem concentrado o seu foco na educação em sentido restrito, ou seja, escolar, tratarei apenas dessa problemática.

Se o capital, cuja matriz é o trabalho assalariado proletário é o “sujeito” fundamental da sociedade burguesa e se a burguesia é a sua expressão por excelência, então podemos dizer que são os interesses da burguesia que determinam, fundamentalmente, a educação. Determinação, sempre no sentido ontológico e não mecânico. A organização, os currículos, os métodos de ensino, os valores predominantes, os conteúdos, as relações entre educandos e educadores vigentes na escola tem como função necessária a reprodução dos interesses da burguesia. Tanto isso é verdade que os dois objetivos fundamentais da educação, nesta sociedade, são: a formação de força de trabalho para ser vendida no mercado e a formação de cidadãos, vale dizer, de indivíduos que introjetem os valores, as normas e os

---

<sup>2</sup> A palavra objetividade tem dois sentidos. Um: gnosiológico, expressando uma relação cognitiva entre sujeito e objeto. Outro: ontológico, referindo-se à realidade que existe independente da consciência. Aqui, está sendo usada no sentido ontológico.

comportamentos que contribuam para reproduzir esta forma de sociedade aceitando-a como a melhor possível.

Todavia, como lembrei antes, no interior dessa forma de sociabilidade, existe, ainda que em potencial, mas não apenas como desejo, porém com possibilidade efetiva de ser tornar real, outra forma de trabalho, o trabalho associado, fundamento de outra forma de sociabilidade. Este, por sua vez, tem como sujeito que o expressa o proletariado. Como se sabe, o proletariado, por sua natureza, se encontra em uma situação de oposição radical ao capital. Por isso mesmo, ele estabelece um fim da educação totalmente oposto àquele da burguesia. Seu objetivo final é a emancipação humana, ou seja, uma forma de sociabilidade livre de toda exploração do homem pelo homem e onde todos os indivíduos possam se realizar plenamente como seres humanos. No entanto, o trabalho associado, por sua própria natureza, não pode, ao contrário do trabalho assalariado, que surgiu no interior da sociedade feudal, encontrar expressão concreta dentro da sociedade burguesa. Ele só pode emergir após a revolução ou, pelo menos, após o primeiro momento da revolução, isto é, após a quebra do poder político burguês, concentrado no Estado<sup>3</sup>.

Isto nos remete a três consequências. Primeira: se tomarmos o conceito de socialismo como sinônimo de comunismo, então uma pedagogia socialista (comunista) só poderá existir em uma sociedade comunista. Acerca desta, podemos, neste momento, traçar os parâmetros essenciais, pois estes tem a sua base nas categorias do trabalho, em sentido ontológico, e do trabalho associado, cujos elementos nucleares podem ser abstraídos desde hoje do processo real. Não podemos, todavia, e nem faria sentido, pretender explicitar como ela seria em sua concretude. Só com a vigência efetiva do trabalho associado se poderá concretizar uma pedagogia socialista. A meu ver, isso é comprovado até por todos aqueles teóricos da educação que tomaram como pressuposto o trabalho nos países ditos socialistas. Foi exatamente por pressuporem que aquela forma de trabalho era, ainda que incipientemente e com muitas limitações, o embrião do trabalho associado que eles desenvolveram uma pedagogia que pretendiam que fosse socialista.

Segunda: se tomarmos o conceito de socialismo como expressando o momento de transição entre capitalismo e comunismo, após da quebra do poder político da burguesia, então estaremos um pouco mais próximos do processo concreto visto que há elementos que podem ser abstraídos das tentativas revolucionárias socialistas e auxiliar na elaboração pedagógica. Vai, aqui, no entanto, uma observação importantíssima: todas essas tentativas revolucionárias realizaram, quando muito, apenas o primeiro momento da revolução, ou seja, a quebra do poder político (Estado) da burguesia, mas, por circunstâncias que, por brevidade, não posso mencionar aqui, se viram impedidas de prosseguir em

---

<sup>3</sup> Ver, a esse respeito, meu artigo: *Trabalho associado e revolução proletária*.

direção ao segundo. Como sabemos, desde Marx<sup>4</sup>, o segundo e essencial momento da revolução é exatamente a entrada em cena do trabalho associado, ou seja, uma transformação no processo de trabalho que faça avançar a produção no sentido do valor de uso e retroceder o valor de troca. Por isso mesmo, essas tentativas revolucionárias não foram, a meu juízo, revoluções efetivamente socialistas. Vale lembrar: supressão político-jurídica da propriedade privada, planejamento centralizado da economia, autogestão das fábricas e outros locais de produção, trabalho cooperativo, nada disto configura trabalho associado. Por isso mesmo, qualquer elaboração teórica que pretenda levar em consideração essas experiências para construir uma pedagogia socialista (transição) deve ser extremamente cuidadosa. Como aquelas sociedades não eram de fato socialistas e nem sequer em transição para o comunismo, no que toca ao essencial (o trabalho associado), é impossível extrair delas mais do que elementos tópicos para essa elaboração.

Terceira: se levarmos em conta o momento atual, ou seja, um momento em que ainda não se efetivou nem sequer o primeiro passo da revolução socialista, então, a meu ver, é preciso considerar com seriedade essa situação concreta. Ora, o que ela nos diz? Em primeiro lugar, que a educação é organizada, em sua forma e em seus conteúdos, para atender, prioritária e majoritariamente, os interesses do capital. O papel principal nessa organização cabe ao Estado. Este, por sua vez, não importa quantas e quais formas assuma é, em sua essência, um instrumento a serviço do capital. O Estado tem uma dependência ontológica em relação ao capital como já asseverava Marx, com toda clareza, nas *Glosas críticas*. Leis, normas, organização, conteúdos gerais, currículos, procedimentos pedagógicos tudo isso está sob a égide, direta ou indireta, do Estado, mesmo quando, de alguma forma, como na chamada “Pedagogia da Terra” e outras propostas progressistas, se pretende fugir a esse controle.

Em segundo lugar: mesmo quando não há ingerência direta do Estado, as concepções teóricas que predominam no interior da educação são concepções amplamente afinadas com os interesses da burguesia, independentemente da intenção dos seus defensores. Não me parece infundado afirmar que, hoje, no meio intelectual geral e educativo predominam o conservadorismo, o irracionalismo, o “pós-modernismo”, o pluralismo metodológico, o idealismo, o reformismo e o politicismo. Todos esses “ismos” são formas diversas da concepção burguesa de mundo.

Em terceiro lugar: há um componente adicional na situação atual. Com a intensificação da crise do capital, o que implica na diminuição dos lucros dos capitalistas, estes se veem obrigados a tomar o Estado sob seu controle de maneira mais direta. A interferência da economia na política é, pois, cada vez mais intensa. O enfrentamento dessa crise implica, também, uma intensificação da privatização e da mercantilização de todas as dimensões sociais, no caso em tela, da educação. Daí porque a margem de

---

<sup>4</sup> Ver, para isso, de Marx: *Glosas críticas ao artigo O Rei da Prússia e a Reforma Social. De um prussiano e A guerra civil na França*.

manobra para se opor à perspectiva burguesa é cada vez mais estreita. Não é por acaso que as grandes linhas da educação, que interessam ao capital, são determinadas por organismos econômico-financeiros internacionais, tais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional.

Em quarto lugar: outro elemento que demarca a situação atual. Trata-se da perda, teórica e prática, da perspectiva revolucionária<sup>5</sup>. Esta perda, que é resultado complexo de toda a luta acontecida ao longo desses últimos cento e cinquenta anos entre capital e trabalho, teve como consequência a ausência, – teórica e prática, – no momento atual, do sujeito fundamental da revolução comunista – o proletariado. Ausência não no sentido do “Adeus ao proletariado”, mas no sentido de não estar presente como classe-para si, como classe dirigente da revolução com um projeto próprio de sociabilidade e com uma organização independente tanto do capital como do Estado. Mais do que isso, o atrelamento da classe operária aos interesses da burguesia tornando-a, no momento, profundamente reformista. Ora, esta ausência do proletariado como classe dirigente – teórica e praticamente – da revolução impacta profundamente todas as outras dimensões sociais, no caso, a educação<sup>6</sup>. Como resultado disso, o clima predominante geral é intensamente contrarrevolucionário e, na esquerda, majoritariamente reformista.

Essa é a situação concreta. A perspectiva própria – revolucionária – do proletariado, cujo objetivo fundamental é a emancipação humana, está bloqueada tanto pelo recrudescimento do conservadorismo como pelo reformismo que grassa na esquerda. Qualquer elaboração teórica, no caso, educativa, tem que levar em conta essa situação. Não me parece que esse seja o caso entre os teóricos de esquerda da educação. A meu ver, essa situação impede inteiramente a elaboração de uma pedagogia socialista no sentido de uma teoria da educação voltada a orientar a relação entre educadores e educandos com vistas a uma sociedade comunista.

Permito-me, por isso, discordar, da proposta de Saviani. Refiro-me a ele porque o considero um teórico de extrema seriedade e compromisso com a classe trabalhadora e com contribuições muito significativas para a teoria da educação.

Em um alentado artigo, publicado no livro *Marxismo e educação – debates contemporâneos*, e em outros textos, Saviani apresenta uma síntese de sua concepção acerca de uma educação socialista. Partindo do conceito de socialismo, na esteira de Marx, passando pela “concepção marxista de homem” e pela “concepção burguesa de educação: suas contradições”, expõe a sua “concepção socialista de educação”. Trata-se, então, de uma formulação tanto para a “educação de nível fundamental” como para “uma educação de nível médio” e para uma “educação superior”. Sua proposta é, pois, algo para ser aplicado ainda no interior da sociedade capitalista. Assim se expressa ele (2005, p. 241):

---

<sup>5</sup> A esse respeito, sugiro a leitura dos livros: *A crise do movimento comunista*, de F. Claudín e *Descaminhos da esquerda – da centralidade do trabalho à centralidade da política* e do meu artigo: *O Grande Ausente*.

<sup>6</sup> Em referência a isso, ver meu artigo: *O Grande Ausente e os problemas da educação*.



Se, pois, do ponto de vista histórico continua em pauta, no aspecto político, a questão do socialismo como expressão da exigência de superação da ordem capitalista, ainda vigente, então, no aspecto pedagógico, se mantém também em pauta a questão da educação socialista, centrada na politecnia já que é por meio dessa expressão que se pode reconhecer imediatamente a concepção de educação que busca, com base na própria sociedade capitalista, superar a concepção burguesa de educação.

Em outro artigo mais recente, constante do livro *Marxismo e pedagogia*, reafirma ele (2011, p. 9):

Penso que a tarefa da construção de uma pedagogia inspirada no marxismo implica a apreensão da concepção de fundo (de ordem ontológica, epistemológica e metodológica) que caracteriza o materialismo histórico. Imbuído dessa concepção, trata-se de penetrar no interior dos processos pedagógicos, reconstruindo suas características objetivas e formulando as diretrizes pedagógicas que possibilitarão a reorganização do trabalho educativo sob os aspectos das finalidades e objetivos da educação, das instituições formadoras, dos agentes educativos, dos conteúdos curriculares e dos procedimentos pedagógico-didáticos que movimentarão um novo éthos educativo voltado à construção de uma nova sociedade, uma nova cultura, um novo homem, enfim.

E, mais adiante, reforça ele (idem, p. 10): “Também em Gramsci me inspirei para indicar o caminho para a construção de um currículo escolar adequado às condições atuais próprias desse período de transição da forma social capitalista para uma sociedade socialista”. Gramsci, como se sabe, também partilhava da concepção leninista de que a União Soviética estava vivenciando um período de transição entre capitalismo e comunismo.

Tenho por mim, e a realidade prática cotidiana parece confirmar, que é inteiramente inviável pretender impor à educação – como totalidade – outros objetivos, outras formas, outros conteúdos, outros currículos, outra organização, outras leis e normas, outros procedimentos pedagógicos e didáticos diferentes daqueles exigidos pela reprodução do capital. Assim como não é possível instaurar já no interior do capitalismo o trabalho associado, base do comunismo, também não é possível organizar, no interior dele, qualquer outra dimensão própria da sociedade comunista, mesmo que ainda em germe. Qualquer transformação substantiva em qualquer uma das dimensões tem como pré-condições a efetivação do primeiro momento da revolução, que é a destruição do Estado burguês, e a existência de uma base material que possibilite a entrada em cena do trabalho associado. A segunda existe hoje, mas não a primeira. Contudo, a inexistência da primeira condição não leva, de maneira nenhuma, ao imobilismo. Simplesmente estabelece o campo dentro do qual a ação prática pode se desenvolver. É falso o dilema: ou educação socialista ou imobilismo à espera da revolução. A questão a ser resolvida é: se não é possível uma educação – como totalidade – socialista ainda no interior da sociedade capitalista, o que é possível fazer nessa área que possa contribuir para aquele objetivo?

O que nos diz a análise concreta da realidade? Primeiro: que a oposição radical entre capital e trabalho existe e não deixará de existir enquanto perdurar, sob qualquer forma, o sistema capitalista. Segundo: que o proletariado, classe fundamental da revolução, está, neste momento, ausente. Não fisicamente ausente, mas como classe organizada ideológica e politicamente no sentido de dirigir a revolução. Terceiro: que isso configura um momento profundamente contrarrevolucionário. É preciso levar isso em conta ao buscar estabelecer o que é possível e o que deve ser feito nesse momento. No caso da educação, a constatação dessa situação concreta pode, a meu ver, fundamentar a elaboração de atividades educativas que contribuam para a realização dos fins que interessam ao proletariado<sup>7</sup>. Atividades educativas de caráter emancipador não configuram uma “educação socialista”, mas apenas atividades que contribuam para a luta contra o capitalismo e para a construção de uma sociedade comunista. A realização dessas atividades exige o domínio da concepção marxiana de mundo, de homem, de sociedade, de história, do processo histórico, da lógica do capital e da crise atual, como já afirmamos antes.

Não parece haver dúvida que o número atual de educadores que trabalhem nesse sentido é extremamente reduzido. Mas, a realidade é dinâmica. A luta de classes entre capital e trabalho teve, e ainda terá, inúmeros altos e baixos. E, a meu ver, a realização dessas atividades educativas emancipadoras, junto com as lutas das categorias que fazem a educação e sua articulação com as lutas gerais, poderão ser uma contribuição para o avanço na luta revolucionária.

## **Conclusão**

Uma teoria da educação pode ser apenas, e corretamente, uma crítica geral da ou uma crítica de alguma forma de educação. Ou, ainda, a elaboração de princípios gerais que deveriam nortear qualquer ação educativa. Isso implica uma concepção de sociedade, de homem, de história, etc. etc. Nesse sentido, penso que é possível elaborar uma teoria da educação. O tema tratado nesse texto, no entanto, não dizia respeito a elaborar apenas uma teoria da educação, mas uma teoria da educação voltada à orientação prática das atividades educativas concretas. Por isso, concordo com a necessidade de elaborar uma teoria geral, marxista, da educação e também princípios gerais, marxistas, que orientem a prática educativa. Mas, não concordo com a possibilidade de elaborar uma pedagogia socialista, isto é, uma teoria da

---

<sup>7</sup> Para uma compreensão mais detalhada do conceito de atividades educativas de caráter emancipador, ver o meu artigo: Atividades educativas emancipadoras.

educação voltada para a aplicação prática desses princípios em um sistema geral de educação durante a vigência do capitalismo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CLAUDÍN, F. *A crise do movimento comunista*. São Paulo, Expressão Popular, 2013.

MANACORDA, M. *História da educação*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1989.

MARX, K. *Glosas críticas ao artigo O Rei da Prússia e a Reforma Social. De um prussiano*. São Paulo, Expressão Popular, 2010.

\_\_\_\_\_, *A guerra civil na França*. São Paulo, Boitempo, 2011.

SAVIANI, D. Educação Socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os Desafios da Sociedade de Classes. In: LOMBARDI, J.C. e SAVIANI, D. (orgs), *Marxismo e Educação – debates contemporâneos*. Campinas, Autores Associados/HISTEDBR, 2005.

\_\_\_\_\_, *Marxismo e pedagogia*. Campinas, HISTEDBR, 2011.

TONET, I. Educação e ontologia marxiana. In: HISTEDBR online, 04/2011.

\_\_\_\_\_, Trabalho associado e revolução proletária. In: *Novos Temas*, 05/06. 2012.

\_\_\_\_\_, O grande ausente. In: *O Viés*, 05/2012.

\_\_\_\_\_, O grande ausente e os problemas da educação.

\_\_\_\_\_, Atividades educativas emancipadoras. In: *Práxis Educativa*, v. 9, n. 1, 2014.

TONET, I. e NASCIMENTO, A. *Descaminhos da esquerda – da centralidade do trabalho à centralidade da política*. São Paulo, Alfa/Omega, 2009.